

Steffen-Witteck, Marianne

Piraten auf Entdeckungsreise. Populäre Musik in der Grundschule

Polzin, Manfred [Hrsg.]; Schneider, Reinhard [Hrsg.]: Musik in der Grundschule. Frankfurt am Main : Arbeitskreis Grundschule e.V. 1998, S. 76-93. - (Beiträge zur Reform der Grundschule; 102)



Quellenangabe/ Reference:

Steffen-Witteck, Marianne: Piraten auf Entdeckungsreise. Populäre Musik in der Grundschule - In: Polzin, Manfred [Hrsg.]; Schneider, Reinhard [Hrsg.]: Musik in der Grundschule. Frankfurt am Main : Arbeitskreis Grundschule e.V. 1998, S. 76-93 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-174991 - DOI: 10.25656/01:17499

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-174991>

<https://doi.org/10.25656/01:17499>

in Kooperation mit / in cooperation with:



www.grundschulverband.de

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der



Piraten auf Entdeckungsreise

Populäre Musik in der Grundschule

Wer erinnert sich nicht an die erste selbstgekaufte Platte? An die Gänsehaut, die ein bestimmtes Musikstück auslöste und an die endlosen Abspielungen ein und derselben «Scheibe» – zum Leidwesen der restlichen Familie?

Die allgemeine Akzeleration, sowie der Einfluss der Massenmedien tragen dazu bei, dass diese Phase der musikalischen Sozialisation inzwischen viel früher eintritt als noch vor einigen Jahren. Galt die Forderung nach Einbeziehung populärer Musik in den traditionellen Musikunterricht (der Sekundarstufen I und II) in den 50ern und 60ern als innovativ, fast revolutionär, so lautet heute die Frage nicht mehr ob, sondern wie und wann populäre Musik in den Musikunterricht integriert werden kann.

Untersuchungen zeigen, dass bereits Vorschulkindern der Gebrauch von Fernseher, Videorecorder, Kassettenrecorder, Radio und CD-Player sehr vertraut ist. BECKERS/BECKERS werfen in ihrer Untersuchung zur musikalischen Frühsozialisation die Frage nach der Beziehung zwischen Medien und früher Ausbildung von Musikpräferenzen auf. «Entwicklungspsychologische Modelle müssen mögliche Folgen dieser veränderten Situation berücksichtigen. Da sinnvolles musikpädagogisches Handeln nicht zuletzt von der Aktualität solcher Modelle abhängt, besteht hier dringender Forschungsbedarf» (BECKERS/BECKERS 1993, S. 11).

Mit den Auswirkungen der zur Zeit viel zitierten Medienüberflutung der Kinder, deren eingeschränktes «Leben aus zweiter Hand» beklagt wird, sind Grundschullehrerinnen und -lehrer tagtäglich konfrontiert. Im Musikbereich ist festzustellen, dass die Kinder ein enormes Spektrum an musikalischer Hörerfahrung mitbringen (eingeschlossen das passive Mit- und Nebenbeihören). Am Synthesizer und Computerbildschirm entwickelte Musik begleitet den Alltag der Kinder ebenso wie «traditionelle» Rock-Pop-Musik aller Art. Lehrerinnen und Lehrer stehen den neuen Musiktechnologien häufig skeptisch, hilflos und ablehnend gegenüber. Die Unkenntnis darüber, wie HipHop-, Techno- oder Drum'n' Bass-Musik produziert wird, ist verständlich, denn der Entstehungsprozess ist für den Laien schwer nachzuvollziehen. Es lohnt sich, einmal einen Blick in die Profi-»Hexenküche« zu werfen. Er zeigt, dass künstlerische Prozesse mit jedem Medium möglich sind (vgl. TERHAG 1994, S. 220-224).

Der Musikmarkt berücksichtigt wohlweislich jeden Geschmack, Geld verdienen lässt sich nicht mehr nur an Jugendlichen. Erwachsene und Kinder gehören inzwischen auch zur gewinnbringenden Zielgruppe populärer Musik. Die Musikindustrie spuckt dabei nicht nur (auf das schnelle Geld abzielende) anspruchslose Massenware aus, mit etwas Aufmerksamkeit lassen sich durchaus auch schöpferisch-produktive Einspielungen in allen Genres finden. Massenmedien gehören zum Lebensalltag von Kindern und Erwachsenen. Ohne die Gefahren – wie Dauerberieselung, das stereotype Erscheinungsbild niveauloser Massenmusik, die Prägung schon des Kleinkindes durch klischeehafte Verhaltensmuster, die Überreizung des Sehnsinns durch Visualisierung der Musik in Fernsehen und Video zu Ungunsten auditiver Sensitivität – zu verschweigen (vgl. KLEINEN/KREUTZ 1995, S. 388), ist eine offene und differenzierte Bewertung der Massenmedien in der Musikpädagogik erforderlich: «Anerkannt wird, daß die Medien vom frühen Kindesalter an äußerst vielseitige Hörerfahrungen ermöglichen und maßgeblich zur Ausbildung musikalischer Präferenzen beitragen können. Die technischen Medien führen nicht zu einem Rückgang des eigenen Musizierens, vielmehr motivieren sie dazu und beleben – gleichermaßen zur Freude der Musikindustrie wie der Instrumental- und Gesangspädagogen – die eigenen Aktivitäten» (KLEINEN/KREUTZ 1995, S. 388).

Musikalische Sozialisation der Lehrerinnen und Lehrer

Nicht nur die fachfremd Musik unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrer fühlen sich überfordert, wenn es darum geht, populäre Musik sinnvoll in den Unterricht einzubeziehen. In der Musiklehrerausbildung wurde die populäre Musik bisher sträflich vernachlässigt. Besonders die weiblichen Lehrkräfte sind hier immer noch beträchtlich benachteiligt, da sich ihre musikalische Sozialisation meist «geschlechtsspezifisch» zu Ungunsten populärer Musik entwickelte. Während männliche Kollegen in ihrer Jugend viel eher Rock-Pop-Jazz-spezifische Instrumente wie E-Gitarre, E-Bass, Schlagzeug, Saxophon, Trompete oder Posaune lernten, eventuell sogar in einer Band spielten und sich Musik nicht nur nach Noten, sondern auch hörend und improvisierend aneigneten, blieb das den meisten Frauen aufgrund traditioneller Rollenerwartungen verwehrt. Inzwischen hat sich das männerdominierte Bild in der Rock-Pop-Jazzszene dank vieler frauenfördernder Initiativen ein wenig verschoben, eine Unterrepräsentation von Musikerinnen in der Szene ist aber leider immer noch festzustellen.

Viele Lehrerinnen, aber auch Lehrer, deren Ausbildung populäre Musik ausschloss, verfügen häufig über mehr Ressourcen populärer Musik als ihnen bewusst ist. SCHÜTZ macht darauf aufmerksam, dass Schülerinnen und

Schüler sowie junge Lehrerinnen und Lehrer aufgrund ihrer Hörerfahrungen ein «umfangreiches musikbezogenes Repertoire mit engem Bezug auf die ästhetischen Standards der Pop/Rockmusik erworben» haben. «Dieses spezifische Repertoire umfaßt periodisch rhythmische, tonikal-harmonische und durch Bluestonleiter und Pentatonik gefärbte melodische Erscheinungsformen der Rock- und Popmusik, daneben differenzierteste Erfahrungen mit der klanglichen Seite der Musik, mit dem was in dieser Musik als Sound bezeichnet wird. Überdies verfügen viele Schüler über ein Repertoire an körperlich-rhythmischen Ausdrucksbewegungen, das sich von den Formen der sog. Standardtänze grundlegend unterscheidet. Diese gespeicherten <generativen> Fähigkeiten werden genutzt, ohne dass über die dahinterstehenden musikalisch-grammatischen Regeln Rechenschaft abgelegt wird. Es handelt sich also folglich um ein passives Repertoire, das aber relativ leicht zu aktivieren ist» (SCHÜTZ 1995, S. 273). Auch auf Kinder im Grundschulalter trifft dies zu. Zu beobachten ist auch, dass auf Kinder abzielende Werbespots und Musikproduktionen, wie beispielsweise die Coverversionen der Schlümpfe oder Musik zu Kinderfilmen, mit zeitgemäßen Musik-trends, die früher eher zum Hörrepertoire Jugendlicher zählten, durchtränkt sind. Qualitätsunterschiede zu erkunden, einen fantasievollen, originellen Umgang mit dem energetischen Material populärer Musik zu entwickeln und vor allem die Vitalität populärer Musik selbst zu erzeugen, wird mehr und mehr auch Aufgabe der Grundschule sein.

Grundschullehrerinnen und -lehrer, deren Ausbildung populäre Musik nicht beinhaltete und fachfremd Musik Unterrichtende können also, sofern sie bereit dazu sind, auf die von SCHÜTZ genannten Ressourcen zurückgreifen: ihr eigenes passives Musikrepertoire, das es zu aktivieren gilt.

Eine mögliche Starthilfe bieten da die einschlägigen Fachzeitschriften, die aktuell auf die von den Kindern gehörten Produktionen reagieren können (siehe Literaturliste). Die dort ausgewählten Stücke mögen nicht immer die Zustimmung der/des Suchenden finden, exemplarisch werden allerdings meist gute Praxishilfen geboten. Wer mehr tun möchte als Zeitschriften um Rat zu fragen, kann z. B. eine Band, einzelne Rock-, Pop-, Jazz-, Techno- oder HipHop-Musikerinnen/Musiker einladen, um die Entstehung populärer Musik hautnah miterleben zu lassen. Die Idee von «Response 97» muss ja nicht auf das Genre der Neuen Musik beschränkt bleiben (vgl. den Beitrag von URSULA MENCK in diesem Band). So haben Bands und Musikerinnen/Musiker der Offenen Jazzhaus Schule Köln sehr erfolgreich verschiedene Schulen in der Bundesrepublik besucht. Es gelang ihnen, Schülerinnen und Schüler für die Qualitätsmerkmale und Entstehungsprozesse ihrer Musik zu interessieren und sie am aktiven Mitvollzug zu beteiligen (vgl. auch TERHAG 1996, S. 257ff. und HAPPEL 1996, S. 260ff.).

Gemeinsame erste Schritte

Wer unter den Lehrerinnen und Lehrern schon immer den Wunsch hatte, den eigenen musikalischen Horizont stilistisch zu erweitern, kann die Herausforderung annehmen und mit den Schülerinnen und Schülern gemeinsam auf musikalische Entdeckungsreise gehen. Da gilt es einerseits die eigenen Ressourcen anzugraben, andererseits die vorhandenen «Kompetenzen» der Schülerinnen und Schüler auszuschöpfen. Warum nicht bei den eigenen Hörerfahrungen, bei dem, was einem intuitiv am liebsten und vertrautesten ist, anknüpfen? Der Einstieg könnte so aussehen:

- a) Ein eigenes Lieblingsstück der Rock-/Pop-(HipHop-, Techno-, Funk-, Soul-, Latin-, Reggae-...)musik auf Gestaltungskriterien, die von der traditionellen «klassischen» Musik abweichen, hin untersuchen:
- Rhythmus (Groove, Swing, Drive, Beat/Backbeat/Offbeat, binäre/ternäre Rhythmisierung, Polyrhythmus)
 - Sound, Phrasierung, individuelle Ton- und Stimmgebung
 - Improvisation, «orale Vermittlung»/Musikmachen nach Gehör
 - Bewegung, Körpergefühl.

Rhythmus:

Groove, Swing, Drive beschreiben Qualitätsmerkmale populärer Musik und stehen für rhythmische Intensität und musikalische Vitalität, wie wir sie in der «klassischen» Musik so nicht kennen. Auch Kinder im Grundschulalter spüren Groove, ohne dies genau benennen zu können. Groove kann entstehen, wenn verschiedene Rhythmusschichten auf Makro- und Mikroebene ineinandergreifen, sich verzahnen. Es genügt allerdings nicht, entsprechende Rhythmusmuster einfach nach Noten abzuspielen. Beat, Backbeat und Offbeat sind die Träger eines rhythmischen Kräftespiels, das zwar (fast) jede/r intuitiv versteht, aber nicht immer benennen und selbst umsetzen kann. Eine erste praktische Annäherung des aktiven Umgangs bietet sich zunächst in ganzkörperlichen Bewegungen und mit der Stimme an. Die Stimme als Träger rhythmischer Feinheiten verlangt den Ausführenden noch keine Koordinationsleistungen ab und ermöglicht mit einfachen Mitteln eine Strukturierung rhythmischer Verläufe.

Sound, Phrasierung, individuelle Ton- und Stimmgebung:

Diese Gestaltungsmittel populärer Musik werden vom Hörer, der Hörerin genauso unmittelbar erfasst wie Groove, lassen sich aber ebenso wenig in Noten festhalten und «abspielen». Bands brauchen oft Jahre bis sie ihren Sound gefunden haben. Im Jazz sind Phrasierung und authenti-

sche Ton- und Stimmgebung entscheidende künstlerische Qualitätskriterien. Dennoch sollte dies Laien nicht davon abhalten, selbst aktiv zu werden (man vergleiche die zahllosen dilettantischen, aber liebenswerten «klassischen» Schulorchester). Kinder imitieren, karikieren, persiflieren mit Begeisterung ihre Idole. Die Nachahmung von Stimmtimbre, Bühnenbewegungen und gewisser Attitüden mag zwar zunächst klischeehaft erscheinen, kann aber das kindliche Ausdrucksbedürfnis befriedigen und originelle Veränderungen, Erweiterungen sowie die Suche nach eigenen authentischen Ausdrucksmitteln nachsichziehen.

Improvisation, «orale» Vermittlung/Musikmachen nach Gehör:

In der populären Musik ist die Improvisation lebendig geblieben. Die orale Tradition fordert die Sensitivität des Ohres, musikalische Strukturen werden im Zusammenhang hörend aufgenommen. Ohne Notenpapier als Absicherung, gilt es melodische, rhythmische, harmonische Verläufe zu verinnerlichen, um sie zu «besitzen». Die wache Wahrnehmung und die sensomotorische Aneignung von Musik intensiviert die gestalterische Verfügung über das Material. Hörend kann auf Mitspieler und -spielerinnen reagiert werden. Diese Art der Musikannäherung kommt den kindlichen Lernprozessen sehr entgegen.

Bewegung, Körpergefühl:

Die Kraft und Vitalität hochqualifizierter populärer Musik entsteht durch die oben erwähnten Gestaltungsmittel. Musikerinnen und Musiker brauchen gute sensomotorische Fähigkeiten um Rock/Pop/Jazz auf hohem Niveau machen zu können. Je nach Musikstil löst populäre Musik bei Hörerinnen und Hörern den Wunsch nach zarten bis intensiven Bewegungsantworten aus. Diese Bewegungserfahrungen «aus erster Hand» sind ein wichtiges Ausdrucksmittel von Kindern und Jugendlichen.

- b) Parallel zur Analyse sollten die untersuchten Gestaltungselemente aktiv nachvollzogen werden: Intuitives Tanzen zur Musik, Begleitrhythmen des Stückes mit der Stimme wiedergeben, Phrasierung, Stimm- oder Tongebung mit der eigenen Stimme imitieren, typisches (auch klischeehaftes) Bewegungsverhalten der Künstler und Künstlerinnen (Bühne/Videoclip) nachahmen, verändern, erweitern, eine originelle Playbackshow/Persiflage erfinden (z.B. mit einer Kollegin, einem Kollegen), einen eigenen «Videoclip» drehen, stimmliche/instrumentale Improvisationsversuche mit dem stilistischen Material probieren. Sind die ersten Schritte zur Aktivierung versteckter Ressourcen erst einmal getan, so fällt es sicher leichter, die Kinder anzuregen, ihre latent vorhandenen musikalischen Potentiale zu aktivieren.

Unterrichtsmaterialien

Das hier vorgestellte Piratenlied bietet Material für die Erkundung verschiedener Stilelemente populärer Musik. Die Parameter Zeit, Raum, Kraft, Form, wie sie in der Rhythmik beim Zusammenwirken von Musik und Bewegung vernetzt werden, gelten unabhängig vom Musikgenre oder der Stilistik. Im Bereich der populären Musik spielte die Bewegung zwar von jeher eine tragende Rolle, Kinder und Erwachsene unseres Kulturkreises leben jedoch in einem bewegungsarmen Umfeld. Die Rhythmik kann hier eine Brücke zwischen den verschiedenen Bewegungskulturen schlagen und stereotype Bewegungsangebote der Massenmedien aufbrechen. Der Textinhalt des Liedes gibt dazu viele Anstöße. Das Thema «Piraten» kann fächerübergreifend behandelt werden, im Sach-, Lese-, Schreib-, Sport- sowie Musik- und Bewegungsunterricht. Ambivalente Figuren wie Hexen, Zauberer, Räuber, Banditen und Piraten reizen Kinder u. a., weil auch die «dunkle» Seite ausgelebt werden darf, weil die Phantasie beflügelt wird und weil eigene Ängste spielerisch, wenn auch nicht immer bewältigt, so doch abgemildert werden können. Piraten lösen je nach Blickwinkel unterschiedliche Assoziationen aus: Ferne, Abenteuerromantik, Gefahr, Grausamkeit, Einsamkeit, Rollenklischees (Piraten = männlich, Piratinnen = exotisch), Konflikte lösen, auf der Suche sein, Konfrontation mit dem Unbekannten.

Populäre Musik kann Träger vieler Gefühlsfacetten sein. Während Liebe, Liebeskummer und erotisierende Momente als Themen populärer Musik im Grundschulalter weniger im Vordergrund stehen, gehören der Ausdruck überschäumender Freude, Ausgelassenheit, Unangepasstheit, der Kitzel des Verbotenen, Trauer, Abschied, Trennung, durchaus zum Themenrepertoire populärer Musik, das Grundschulkindern anspricht. Auch die Popidole stehen für die (imaginäre) Erfüllung unterschiedlicher kindlicher Sehnsüchte: Geborgenheit und Nähe auf der einen Seite, Selbstbewußtsein, raumgreifendes, offensives Neugierverhalten andererseits.

Geschlechtsspezifische Rollenklischees finden sich sowohl in der Thematik des vorgestellten Liedes, als auch in Textinhalten und Präsentation populärer Musik. Sie lassen sich in Bewegungsspielen und szenischer Darstellung zum Lied und in musikalischen Aktivitäten durchbrechen und in Frage stellen.

Die Gestaltungsprinzipien populärer Musik sind ohne verfeinerte sensomotorische Fähigkeiten kaum umzusetzen, geschweige denn kreativ weiterzuführen. Daher finden sich im Folgenden auch Unterrichtsvorschläge zur Sensibilisierung der Sinne und Stimulierung sensomotorischer Prozesse.

Liedereinführung (NB 1)

a) Strophe

Ratespiel: Die Lehrerin singt die erste Strophe des Liedes (ohne Refrain) und bittet die Kinder herauszufinden, von welcher Menschengruppe das Lied erzählt. (Jedes Kind malt die vermuteten Gestalten auf.)

b) Refrain

Die Kinder verwandeln sich in männliche und weibliche Matrosen, die auf ihrem schwankenden Schiff stehen oder sitzen (sie suchen sich einen Platz im Raum und setzen oder stellen sich so, dass sie die «Schaukelbewegungen des Schiffes» mitmachen können). Die Lehrerin erzählt von einem gefährlichen Piratenschiff, das nur am Gesang der Piraten (und Piratinnen) erkannt werden kann. Der beste Schutz gegen die Piraten ist, dieses Lied ebenfalls zu singen. Wenn also der Gesang vom Piratenschiff von weitem zu hören ist, heißt es aufmerksam hinhören, dann innerlich mitsingen und schließlich, wenn das Piratenschiff ganz nah ist, den Refrain tatsächlich mitsingen. (Die Lehrerin bewegt sich schwankend um die Kinder herum und singt den Refrain zunächst ganz leise, wie von weit her kommend. Erst allmählich lauter werden. Spannung erzeugen!)

Der Refrain ist wegen seiner Kürze und Motivwiederholung relativ leicht zu singen. Eine kleine Finesse gilt es allerdings zu beachten: Die Melodie beginnt mit der kleinen Septime des a-Moll-Akkordes, der hier als Begleitakkord gewählt wurde! *Die Strophen* sind melodisch, rhythmisch, harmonisch und textlich komplexer und zunächst als musikalische Erzählung von der Lehrerin darzubieten. Die Kinder können dabei zu bewegungsmäßigen, pantomimischen, szenischen oder instrumentalen Aktivitäten angeregt werden und die Strophen dann selbst singen, wenn sie nach häufiger Darbietung auf verschiedenen Ebenen vertraut sind. Fachfremd Musik unterrichtende Lehrerinnen und Lehrer können den Text der Strophen auch nur rezitieren oder sich von einer Kollegin, einem Kollegen die Begleitung (Klavier/Keyboard, Gitarre) einspielen lassen. Über das Hören ist der Taktwechsel sicherlich leichter zu verstehen als über das Notenlesen. Das Lied kann mit und ohne Instrumentalbegleitung dargeboten werden. (s. NB 1)

Musik und Bewegung

Liedtext und Musik bieten reichlich Anlass zur Bewegung. Grundlegende Bewegungserfahrungen als auch spezifische, das Musikverständnis und Musikaktivitäten unterstützende Bewegungen sind möglich.

Verschiedene Bewegungssituationen, in denen der kinästhetische, der Gleichgewichts- und der Tastsinn stimuliert werden:

Melodie

Klavier

♩. = 67

Das Meer ist tief und weit, so weit, wir

Dm

3
se - hen nir - gends Land. Seit Wo - chen sind wir

Em Dm

6
un - ter - wegs, das Ziel ist un - be - kannt. Hur -

Em

9
ra da kommt ein Schiff von fern, los al - le rauf an Deck.

Gm Dm

12
Jetzt geht es rund, das ka - pern wir und

Gm

15 $\text{♩} = 67$
dann heiß't's nichts wie weg.
Dm Am

18
Le la le - oh Pi - ra - ten sind wir.
Le la le - oh Pi - ra - ten sind laut.
Am7 Em

20 1.
Le la le - oh wir sind mehr als vier.
Le la le - oh das Em

22 2.
Schiff ist ge - klaut!
Em

- Ein reißfestes großes Tuch, das von Kindern und Lehrerin gehalten wird, dient als «Schiffsbett», auf dem ein Kind (der/die «Schlafende») hin und her geschaukelt wird.
- Unter dem Tuch (=Meeresoberfläche) «hindurchschwimmen». Die Kinder probieren verschiedene Fortbewegungsarten aus: auf zwei Beinen, am Boden liegend vorwärtsrollen, -robben, -kriechen ...
- Aufmerksamkeitsübungen: Das Tuch wird von allen Kindern gleichzeitig



hochgehoben, ein Kind oder mehrere Kinder müssen wieder am Rand angekommen sein, bevor sich das Tuch nach unten gesenkt hat; ein oder mehrere Kinder bewegen sich solange unter dem Tuch, wie ein bestimmtes Instrument zu hören ist; verschiedene Instrumente bestimmen die Fortbewegungsart «unter Wasser».

- «Piratenschätze» werden mit Händen/Füßen ertastet (Augen geschlossen).
- Verschiedene Stoffe für eine Piratenflagge werden mit Händen/mit Füßen befühlt (Augen geschlossen): ist der Stoff rau, glatt, weich, hart, dick, dünn, warm, kühl ...?
- Ein Sportkreisel wird zum «schwankenden Schiff»; die Piraten stehen mit beiden Beinen/mit einem Bein auf dem schwankenden Untersatz; wie klingt es, wenn die «Piraten» ihr Lied auf schwankendem Untergrund singen, wie auf festem Boden; wie fühlen sich die Füße auf festem Boden an, wenn sie eine Zeit lang balancieren konnten, wie der übrige Körper?
- «Die Piraten sind auf einer Schatzinsel gelandet und müssen im Dunkeln über eine Hängebrücke»: mit Seilen oder Sandsäckchen ausgelegte Wege entlangtasten (barfuß, Augen geschlossen, Hilfestellung); mehrere Kinder spannen ein sehr langes Seil in Bauchhöhe (Gerade oder Kurven), je ein Kind tastet sich mit geschlossenen Augen am Seil entlang.

Bewegung als Ausdrucksträger musikalischer Parameter:

- «Nachdem die Piraten einen Schatz gefunden haben, erfinden sie zum Refrain ihres Liedes einen Freudentanz»:

a) freie Gestaltung,

b) die Füße bewegen sich im Vierteltempo. Raumwege, Schrittgröße, Fußverteilung, Artikulation frei. (Ein Fellinstrument kann zunächst die Grundschnitte hörbar machen, dann rhythmische Varianten zum Grundschlag spielen.)

Die Tanzerfindungen der Kinder sammeln und daraus einen gemeinsamen Tanz entwickeln.

- Das vom Hören her recht vertraute Phänomen von Beat (Grundschlag) und Backbeat (Betonung auf 2 und 4 im 4/4-Takt) können Kinder nicht unbedingt gleich umsetzen. Der bewegungsorientierte Einstieg kann eine Hilfe zur Realisierung sein (NB 2):



NB 2

F = beide Fäuste berühren mit der Kleinfingerseite die Oberschenkel

H = beide flachen Handinnenflächen berühren die Oberschenkel

Auch im 6/8-Takt können Beat und Backbeat spürbar werden (NB 3):



NB 3

Die Kinder spüren die erste Zählzeit im 6/8-Takt bzw. die erste und dritte Zählzeit im 4/4-Takt durch die Berührung, hörbar werden aber nur die Aktionen mit den flachen Händen. Dazu können die Kinder Strophe und Refrain singen und haben so ein echtes Backbeat-Gefühl selbst produziert!

Instrumentalbegleitung des Liedes (NB 4)

Hier ein Vorschlag für eine stilistisch «neutrale» Instrumentalbegleitung des Liedes, in der Beat und Backbeat, typische Elemente populärer Musik, schon instrumental umgesetzt werden. Auf der rhythmischen Makroebene ist der Backbeat ein erster Schlüssel für Verständnis und Realisierung außereuropäischer Musikrhythmen, wie sie in der populären Musik in Erscheinung treten. Die in der europäischen Musik vorherrschende Tendenz, die erste Zählzeit eines Taktes als absoluten Schwerpunkt zu sehen und die anderen graduell schwächer zu betonen wird hier untergraben. Zwar wird die erste Zählzeit im 6/8- als auch im 4/4-Takt als Schwere gespürt, zum Teil auch akustisch bestätigt, als gleichwertiger Gegenschlag fungieren im 6/8-Takt allerdings die vierte Zählzeit, im 4/4-Takt die zweite und vierte Zählzeit. In der Rockmusik übernimmt diese Gegenschlagfunktion hauptsächlich die Kleine Trommel (Snare Drum), im traditionellen Jazz die mit dem Fuß gespielte Hi-Hat.

(s. NB 4 S. 88)

Stilistische Entdeckungsreise (NB 5 – 7)

Der Refrain lässt sich wegen seiner Schlichtheit sehr gut stilistisch verändern.

- *Stimmtimbre, Stimmgebung*: Vorstellungshilfe: «Die Piraten sammeln «Stimmen» aus aller Welt und nehmen diese auf ihren Reisen mit einem Kassettenrecorder auf. Zu Hause hören sie sich verschiedene Aufnahmen an und versuchen ihr Lied entsprechend zu singen. Gelingt es?» (CD-Empfehlung am Ende des Beitrags.) Experimentieren mit und Bewußtmachen von Atmung, Körperspannung, -haltung, Resonanz, Akustik im Raum, Lautstärke, Tonhöhen ... Aufmerksam machen auf verschiedene Stimmtechniken, Atmung, Energieeinsatz der vorgestellten Sängerinnen und Sänger. Welche Stimmen klingen leise und dennoch energiegeladen, ausdrucksstark, welche Stimmen klingen laut ohne Anzeichen von Anstrengung und Mühe der Singenden? Wenn in der Klasse laut gesungen wird (Piraten sind laut?), klingt es dann eher angestrengt, gepresst, gedrückt, gebrüllt oder eher mühelos und frei? Wie fühlt sich letzteres an? (Die Stimme in unterschiedlichen Bewegungssituationen, geknüpft an Vorstellungsbilder, laut und leise zum Klingen bringen.)
- *Tempo*: Wie wirkt es sich aus, wenn der Refrain extrem langsam, schnell gesungen, gespielt wird?
- *Rhythmus*: Verschiedene rhythmische Begleitmuster erzeugen unterschiedliche «Grooves». Die Kinder können ihre Lieblingsmusik mitbrin-

NB 4**Piraten (instrumental)***Musik: Marianne Steffen-Wittek*

Melodie

Triangel

Becken

Cabasa

Bongos hoch, tief

Alt- Metallophon

Melodie

Triangel

Becken

Cabasa

Bongos hoch, tief

Alt- Metallophon

Melodie

Triangel

Becken

Cabasa

Bongos hoch, tief

Alt- Metallophon

Melodie













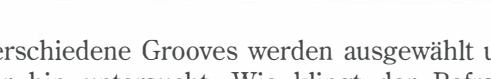
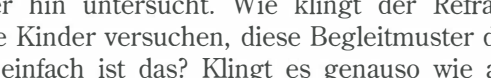
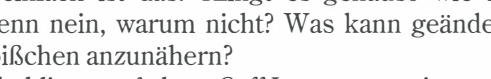

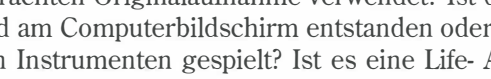
Tamburin

Alt- oder Sopran- Xylophon

Alt- Xylophon

Bass- Metallophon

The musical score is divided into three systems, each containing five staves. The first system includes Melodie, Triangel, Becken, Cabasa, and Bongos hoch, tief, with an Alt- Metallophon staff below. The second system includes Melodie, Triangel, Becken, Cabasa, and Bongos hoch, tief, with an Alt- Metallophon staff below. The third system includes Melodie, Tamburin, Alt- oder Sopran- Xylophon, Alt- Xylophon, and Bass- Metallophon. The notation includes various rhythmic values, rests, and dynamic markings.

Melodie	
Tamburin	
Alt- oder Sopran- Xylophon	
Alt- Xylophon	
Bass- Metallophon	
	
Melodie	
Tamburin	
Alt- oder Sopran- Xylophon	
Alt- Xylophon	
Bass- Metallophon	
	
Melodie	
Tamburin	
Alt- oder Sopran- Xylophon	
Alt- Xylophon	
Bass- Metallophon	

gen. Einige plakativ verschiedene Grooves werden ausgewählt und auf typische Begleitmuster hin untersucht. Wie klingt der Refrain des Piratenliedes, wenn die Kinder versuchen, diese Begleitmuster dazu zu spielen? Wie schwer, einfach ist das? Klingt es genauso wie auf der mitgebrachten CD? Wenn nein, warum nicht? Was kann geändert werden, um sich dem ein bißchen anzunähern?

- **Sound:** Welche Stilistik klingt auf dem Orff-Instrumentarium gut, bei welcher Stilistik braucht man ganz andere Instrumente? Welche Effekte wurden bei der mitgebrachten Originalaufnahme verwendet? Ist die Musik an Synthesizern und am Computerbildschirm entstanden oder wurde sie mit herkömmlichen Instrumenten gespielt? Ist es eine Life- Aufnahme

me vor Publikum oder eine Studio-Aufnahme? Mit welchen Instrumenten, welcher technischen Ausstattung lässt sich die gewünschte Stilistik imitieren? Mit Keyboards und anderen in der Schule vorhandenen elektrischen und elektronischen Musikinstrumenten und Effektgeräten verschiedene Versionen des Piratenliedes spielen und aufnehmen. Wenn die Schule keine Keyboards besitzt, können die Kinder, sofern vorhanden, eigene elektronische Musikinstrumente von zu Hause mitbringen. Wie lässt sich das Piratenlied damit gestalten?

- **Bewegung/Körpergefühl:** Welche Bewegungen/Tänze passen zu den verschiedenen Versionen des Piratenliedes? Wer in der Klasse kennt und zeigt typische Tanzschritte, Bewegungsmuster, die zu HipHop-Musik, Techno, Reggae usw. passen? Videoclips daraufhin anschauen und untersuchen. Wie können die Kinder etwas Eigenes aus diesen Bewegungselementen gestalten?
- **Hitliste:** Verschiedene, von den Kindern selbst gestaltete Versionen des Piratenlied-Refrains werden aufgenommen und z.B. der Parallelklasse überreicht. In dieser, nicht am Entstehungsprozess beteiligten Klasse wird eine Hitliste in der Reihenfolge der Beliebtheit der verschiedenen Versionen erstellt. Zuvor sollen die an der Entstehung beteiligten Kinder

NB 5 **Piraten (HipHop-Version)**

Musik: Marianne Steffen-Wittek

The musical score is presented in two systems. The first system includes four staves: Melodie (Melody), Keyboard / Synth. (Keyboard / Synth.), Bass / Synth. (Bass / Synth.), and Drum Set / Synth. (Drum Set / Synth.). The Melodie staff shows a sequence of notes in G major. The Keyboard / Synth. staff features a chord labeled Am7. The Bass / Synth. staff has a bass line with eighth notes. The Drum Set / Synth. staff shows a drum pattern with eighth notes. The second system consists of two measures, labeled 1 and 2, with a repeat sign between them. The Melodie staff shows a sequence of notes in G major. The Keyboard / Synth. staff features a chord labeled Em. The Bass / Synth. staff has a bass line with eighth notes. The Drum Set / Synth. staff shows a drum pattern with eighth notes.

NB 6**Piraten (Techno-Version)***Musik: Marianne Steffen-Wittek*

Melodie

Keyboard / Synth.

Bass / Synth.

Drum Set / Synth.

Am7

Em

Em

NB 7**Piraten (Swing-Version)***Musik: Marianne Steffen-Wittek*

Melodie

Piano

Bass

Drum Set





Am7

Em7

Em7

raten, welche Version auf Platz eins, zwei, drei usw. sein wird. Warum? Bestätigt sich diese Einschätzung?

- *Beispiele:* Als Anregung drei Beispiele stilistisch unterschiedlicher Arrangements des Piratenlied-Refrains. Nicht jede Stimme wird von den Kindern gespielt werden können. Schwierigere Parts sollten die Lehrerin/der Lehrer/versierte Kinder übernehmen oder vereinfacht werden. Welcher Sound passt zu welcher Stilistik? Die einzelnen Stimmen des Arrangements inklusive der Drumset-Stimmen können mit der menschlichen Stimme wiedergegeben werden. Die Drumset-Stimmen eignen sich auch für die Übertragung auf verschiedene Percussion-Instrumente. Welcher musikalische Ausdruck, welche Energie steckt hinter der jeweiligen Stilistik?

Zeichenerklärung für Drum Set:	
Becken/Hi-Hat mit der Hand	
Kleine Trommel (Snare Drum)	
Große Trommel (Bass Drum)	
Hi-Hat mit dem Fuß	

Literatur

- BECKERS, E./BECKERS, R.: Walkman, Fernsehen, Lieblingsmusik. Merkmale musikalischer Frühsozialisation. In: SCHULTEN, M. L. (Hrsg.): Musikvermittlung als Beruf. Musikpädagogische Forschung Bd. 14. Essen 1993, S. 11-23
- BECKERS, R.: Tabaluga oder die Reise zur Vernunft. In: Grundschule, Themenheft Musik, 30. Jg., H. 1/1998, S. 22-24
- HAFEN, R.: Populäre Musik in der Grundschule: Dann grooved mal schön! In: Grundschule, 30. Jg., H. 1/98, S. 18-22
- HAPPEL, CH.: Das HipHop Mobil und die Berliner Rockmobile. Die Förderung Populärer Musik als Teil der Jugendkulturarbeit. In: TERHAG, J. (Hrsg.): Populäre Musik und Pädagogik, Bd. 2. Oldershausen 1996, S. 260-266
- KLEINEN, G./KREUTZ, G.: Kommunikationsmedien. In: HELMS, S./SCHNEIDER, R./WEBER, R. (Hrsg.): Kompendium der Musikpädagogik. Kassel 1995, S. 373-392
- MOHR, A.: Handbuch der Kinderstimmgebung. Mainz 1997
- RÖBKE, P.: Elementare Musikpädagogik und kindliche Lebenswelt. In: NIERMANN, F. (Hrsg.): Elementare musikalische Bildung. Wien 1997, S. 26-44
- SCHÜTZ, V.: Didaktik der Pop/Rockmusik – Begründungsaspekte. In: HELMS, S./SCHNEIDER, R./WEBER, R. (Hrsg.): Kompendium der Musikpädagogik. Kassel 1995, S. 262-280
- TARNOWSKI, W.: Seeräuber. WAS IST WAS, Bd. 71. Nürnberg 1982
- TERHAG, J.: Populäre Musik und Jugendkulturen. Über die Möglichkeiten und Grenzen der Musikpädagogik. Regensburg 1989

-
- TERHAG, J.: «Ich kann Techno beim besten Willen nicht als Musik akzeptieren.» In:
Ders. (Hrsg.): Populäre Musik und Pädagogik. Grundlagen und Praxis-
materialien, Bd.1. Oldershausen 1994, S. 217-226
- TERHAG, J.: Mobile Pädagogik zwischen Institution und Szene. In: TERHAG, J. (Hrsg.):
Populäre Musik und Pädagogik, Bd. 2. Oldershausen 1996, S. 257-259
- WICKE, P./ZIEGENRÜCKER, K.-E. U. W.: Handbuch der populären Musik. Mainz 1997

Fachzeitschriften für die Grundschule

Musik in der Grundschule. Mainz (Schott)
Grundschule Musik. Oldershausen (Lugert Verlag)
Musikpraxis. Boppard (Fidula-Verlag)

Themenhefte:

Musik & Bildung. Heft 1/1996: Mädchenorientierter Musikunterricht
Musik und Unterricht. Heft 39/1996: Improvisation und Klangexperiment; Heft 43/
1997: Rhythmus; Heft 46/1997: Populäre Musik

Musikempfehlung

Les Voix du Monde. Une Anthologie des Expressions Vocales. Collection du Centre
National de la Recherche Scientifique et du Musée de l'Homme. Coordination:
HUGO ZEMP. Le Chant du Monde CMX 3741010.12 (4 CDs und Begleitbuch in
französisch und englisch)

Foto: KARIN HERING, aufgenommen 1996 in der Kindertagesstätte Kirschbachtal, Weimar